

A történelmi olvasmányok taníthatósága, tanítása*

Ez a kérdés az 1978-as, illetve a korrekciós tantervnek is egyik vitás pontja. Probléma, hogy a mai napig sincs tisztázva tanítóink számára e szövegek feldolgozásának célja, nincsenek kifejtve a feladatai. Elgondolásom szerint az alsó tagozatos történelmi témájú olvasmányok — jelenlegi formájukban — nem tudják hatékonyan alakítani azoknak a képességeknek és készségeknek a rendszerét, amelyekre a tanulóknak az ismeretszerzés érdekében szükségük lenne. A szövegértés, -értelmezés és olvasástechnika fejlesztése közben nagyobb figyelmet kell fordítanunk a történelmi olvasmányokra, mivel az elsődleges célok megvalósítása mellett megalapozzák az önálló tanulást, ismeretszerzést is.

A magyar nyelv és irodalom tantervi korrekciója számomra egyértelművé teszi, hogy ezen olvasmányoknak szemléletformáló szerepet kell adnunk, s tanításukat ezért előtérbe kell állítanunk.

Megítélésem szerint e szövegek ismeret- és szemléletbeli szimplifikációik miatt nem alkalmasak a korrigált tantervben megfogalmazott céloknak és a szövegértés, -értelmezés kitűzött feladatainak a betöltésére sem. Ennek okait vizsgálataim alapján a következőkben látom:

1. A 3—4. osztályos olvasókönyvek szövegeinek pontatlanságai és hiányosságai miatt nem várható el az olvasmányok értése, a történelmi események ok-okozati összefüggéseinek meglatása.

2. Hiányzik a nagy történelmi személyiségek méltó és plasztikus ábrázolása, pedig bemutatásukkal válnának gyermekeink számára ösztönző példákká.

3. A szövegek által kialakított látásmód rossz, mert egysíkúságot, merev szemléletet, túlidocolgizáltságot és szélsőséges polarizálódásokat sugároz.

A fentiekből következik az olvasástól való elidegenedés, hisz az olvasás a gyerekek számára csupán beidegződött, motorikus tevékenység lesz a szöveg meg nem értése miatt. Ezzel szorosan összefügg a történelemtől való korai eltávolodás, hisz amit olvasáskor nem értenek, azok éppen a históriából származó, gyakran csak esetleges és pontatlan mozaikdarabkák.

A felsorolt problémáknak az ad jelentőséget, hogy a gyermekek fejlődését akadályozzák; ugyanis

— a 9—10 évesekben, kialakított félinformációkat, téves ismereteket a felső tagozatban nehéz korrigálni;

— valamint távolabbi hatás, hogy a történelmi összefüggéslátás és nemzeti múltunk ismeretének hiányaiból, illetve az ehhez kapcsolódó politikai képzetlenségből fakadóan nem megfelelő a beilleszkedésük a társadalomba, annak mozgásaiba, s közeleti szerepeket sem vállalnak.

Ezeket az összefüggéseket elsősorban az olvasókönyvi szövegek alapján vizsgálom, de foglalkoztam még a környezetismeret tárgy társadalomismereti fejezeteivel, hiszen ezek is segíthetik a szemléletformálást és a helyes információk átadását.

Felvetéseim helytállóságának ellenőrzését óraelemzések, interjúk, kísérletek, forráselemzések és egy kérdőív eredményeinek a feldolgozásával végeztem.

* A XIX. Országos Tudományos Diákköri Konferencián bemutatott díjnyertes pályamunka rövidített változata.

— Az olvasmányokban sok pontatlan, hibás történelmi ismeret található, s ezek nehezítik a szöveg értését, valamint sértik a tankönyvszerkesztés tudományosságának elvét. Például a *Rogierius püspök menekülése* (3. o. 156. l.): 1. Rogierius nem püspök volt, hanem nagyvárad kanonok (később spliti érsek). 2. A dátum — „1241 nyara” — pontatlan, hiszen a muhi csata 1241. április 11-én volt, azaz tavasszal.

— Gyakran helytelen az események szemléleti megközelítése. Például: Mátyás uralkodásának értelmezése, heroizálása a *Mátyás király* című szövegben (3. o. 185. l.): Mátyás nem tervezte — a tankönyv szövegével ellentétben —, hogy valóra váltja apja álmát, a török kiűzését Európából.

— A bemutatott történelmi személyiségek többségének jellemábrázolása — a jelenlegi formában — nem segíti elő példaképpé válásukat. Vagy hiányzik a szövegből a bemutatásuk, vagy éppen csak a nevüket említi a könyv, esetleg egyoldalú és hiányos a jellemábrázolás. Csupán néhány történelmi személyiség ábrázolásával lehetünk elégedettek.

— A konfliktusoktól mentes leírásokból származó mozaikszerű ismeretek alapján a gyerekekben nem alakulhat ki az áttekinthetőség. Például: a magyar történelmnek az államalapításig történő bemutatása nem világos. Az olvasókönyvi szövegek nem mutatnak rá a vándorlás, a honfoglalás szükségszerűségére, a kalandozások okaira, majd a beilleszkedés fontosságára.

— Sok helyen nincs meg az időrendi egymásra épülés. Például: az Olvasókönyv foglalkozik az amerikai rabszolgák felszabadításával (Észak és Dél háborúja 1861—65), de csak ezután olvashatunk Kolumbusz 1492-es felfedező útjáról, majd az indiánokról is.

— Logikailag sem követik jól egymást minden esetben az olvasmányok. Például: *A kopppányi aga testamentuma* című regényből vett *Búvóhely* című részlet logikailag azért hibás, mert benne az események fő vonulatát a császári csapatok elleni küzdelem képezi. Eger ostroma után kb. 130 év kihagyás van egészen Buda visszavívásáig. Hogyan fejleszthető így a történelmi szemléletmód, ha a török uralomból *minden átmenet, utalás nélkül* térünk át arra, hogy most már a törököket üldözik ki a magyar (és más nemzetű) seregek?

— Néhány témánál éppen a lényeg, az esemény leírása maradt ki (pl.: Dózsa parasztháborúja, Rákóczi-szabadságharc). Egész korszakok is kimaradtak az olvasókönyvi szemelvényekből, melyek szükségesek lennének a folyamatok értéséhez.

— Nem valósul meg a tantárgyi integráció sem az olvasókönyvön belül, sem az olvasókönyvek között.

— Több olvasmányra jellemző, hogy nagy terjedelemben keveset mond.

— A mondák túlsúlyos alkalmazása erősíti a helytelen beállítódások kialakulását (pl. az „igazságos Mátyás király” sztereotípiája). A jó szemléletformáláshoz valós tények kellenek, s mellettük kiegészítésként(!) a mondák. Műfajilag szét kell választani a mondát és az ismeretközlő leírásokat. Tudatosítsuk, hogy az előbbi irodalmi műfaj (vagyis nem feltétlenül valóság benne minden!), míg az utóbbiak teljesen valós, tudományos ismereteket tartalmaznak.

— Nem valósul meg a tantárgyközi integráció. Aszinkronitás van a környezetismeret tananyagával.

— Tankönyveink nem mutatják be világunk fő politikai törekvéseit, továbbá nem segítik nemzeti ünnepeink tartalmas, méltó ünneplésének előkészítését, pedig ünnepeink történelmünkben gyökereznek.

— Az olvasmányok szövege gyakran bonyolult, esetenként már-már érthetetlen. Sok bennük a sztereotípia, mely csak sztereotipizált gondolkodást készíthet elő.

A felsorolt okokra vezetem vissza, hogy a szövegek elemzése nehéz. Az olvasókönyvek szerkesztése azt tükrözi, hogy tanulóinkhoz csak viszonylag összefüggéstelen, impresszionisztikus képekkel és ismeretmorzsákkal lehet miattuk közeledni. Pedig szerintem a logikus, minden előző mozzanat értelmét látó tanulás már 9—10 éves korban is könnyebb lenne. Sőt éppen a rendezetlenül közölt tudás szintetizálása kívánna olyan képességszintet, melyet a kisiskolások még nem értek el. Így az összefüggéstelen ismeretek egy része és a megértetésükre fordított energia elvész. Ezt a megállapításomat néhány ténnyel is alátámasztom.

Felméréssel alapvetően azt kívántam bizonyítani, hogy a történelmi olvasmányok egymásraépülése feltétlenül szükséges (lenne), valamint azt, hogy az adott témához tartozó egység (akár egy-egy olvasmány is) hatással van a későbbi ismeretszerzési folyamatokra. Az a probléma, hogy a 3—4. osztályos olvasókönyvben a történelmi információk nagy része nem kapcsolódik szerves egységbe. Nincsenek megvilágítva azok az összefüggések, amelyek összekötnek a közölt tényeket. Ezért a tanulók nem ismerik fel a történelmi folyamatokat, időrendi egymásraépülésüket, a szükségszerűségeket, hiszen az egyes információknak nincs kötődése, „nem tud megragadni a gyerekek fejében”. Mindezek következményeit felmérésem eredményei mutatják be.

A „Milyen esemény kötődik Árpád vezér nevéhez?” kérdésre 100 közül 64 gyerek válaszolt helyesen a honfoglalás megnevezésével. A következő kérdés ezen esemény idejét tudakolta, s erre csak a tanulók 50 százaléka tudott válaszolni. A „Miért jelentős esemény a magyar nép életében a honfoglalás?”-ra csupán a gyerekek 30 százaléka adott elfogadható választ. Ugyanígy csökkent a válaszadás helyessége a hasonló módon felépített „államalapítás, István király” kérdésblokkon belül, valamint a „tatárjárás — IV. Béla” kérdések esetében is.

A Rákóczi-féle szabadságharc kérdései: „Milyen esemény tartott a magyar történelemben 1703-tól 1711-ig?” „Ki vezette?” „Miért folyt a harc?” A tanulók válaszaiból megállapíthattam, hogy a tényeket még úgy-ahogy ismerik, ám a belőlük leszűrendő következményt — ami a témakörbe tartozó szövegekkel foglalkozás értelme lenne — a tanulók kisebb százaléka tudta.

A nagy francia forradalomról a felmérésben részt vevők közül mindössze 6 tanuló tudott elfogadható információt írni. (Ez nem követelmény, de akkor is elgondolkoztató a szövegek megismerése után.) Szomorú tény, hogy 1848. március 15-éhez a gyerekeknek mindössze 42 százaléka tudott valós eseményt kapcsolni, s hazánk jelképeiből 64 százalékuk *egyét sem* tudott megnevezni.

Kaotizmust tapasztaltam a kronológia, korismeret tekintetében is. A 12 eseményből álló feladatot mindössze a gyerekek 20 százaléka tudta időrendbe állítani. Ez — véleményem szerint nem azért probléma, mert nem ismernek konkrét dátumokat (hiszen ezek tanítása a felső tagozat feladata), hanem azért, mert így nem is tudhatnak folyamatokat megérteni. Az időszámítás mibenlétét 100 tanuló közül például csak 8 gyerek tudta megfogalmazni.

Mérőlapomba „becsempésztem” néhány szubjektív értékelő kérdést is, mivel kíváncsi voltam a gyerekek egyéni véleményére. Legkedvesebb történelmi személynek 40 százalékuk Mátyás királyt választotta, őt követte II. Rákóczi Ferenc és Dobó István (10-10 százalék), Petőfi Sándor és Bornemissza Gergely (7-7 százalék).

Választásaikat a tanulók a következőkkel igazolták: 75 százalékuk Mátyást igazságszága miatt választotta, II. Rákóczi Ferenc választásában a „védte a hazát” volt a fő érv.

A „Kit nem kedveltél?” kérdésre adott válaszok: Koppány (31 százalék), II. Ulászló (12 százalék), általános megjelölésként „török császár”, de voltak diplo-

matikus válaszok is („Nincs olyan, akit ne kedvelnék.”). Kapott még néhány elutasítást Ali basa, Lipót császár, Horthy Miklós is. Indoklásaik: Koppány önző pogány volt, II. Ulászló elkótyavetyélte az ország pénzét, mindent megengedett, a „török császár” pedig önző, kegyetlen volt.

A fenti válaszok számomra világossá tették, hogy ha tanulóink ezen sematikus, egysíkú értékeléssel találkozhatnak az olvasókönyvi szövegekben, csakis ezeket sajátíthatják el. Ez az olvasókönyveknek és a tanítóknak kölcsönösen hibája.

A korrigált tantervben az események és személyek ismeretére vonatkozó követelmények szerintem igen minimálisak. (Nem arról van szó, hogy kezdjük meg alsó tagozaton a történelem tanítását!) A kitűzött célok és a megfogalmazott követelmények egymásnak ellentmondanak a szemléletfejlesztés szempontjából. S mivel a tanítók a követelményrendszerből indulnak ki, szövegértelmezési és -elemzési gyakorlatuk nem segíti elő igazán a szélesebb értelemben vett történelmi látásmód alapozását. (Lásd erről a problémáról: *Bíró Ferencné: A történelmi olvasmányokról*. 3. osztály. Módszertani ajánlások I–II. = A Tanító Módszertani Füzetek sorozat 5. és 6. számát)

Az olvasókönyvek valósága ezek miatt ellentmond az *Útmutató és korrigált tanterv* alapelveinek (1987. 7. 1.), hiszen abban kitűzték az iskolafok kapcsolódásának figyelembevételét (felső tagozatra is gondolva), a többi tantárggyal összhangra törekvés, valamint a korrekció végrehajtását úgy, hogy a központi változások ne idézzenek elő bizonytalanságot a nevelők körében.

Úgy gondolom, felvetéseim és elemzéseim bizonyították, hogy a történelmi olvasmányok egyik kitűzött alapelveinek sem tesznek igazán eleget. A felsoroltak alapján arra a következtetésre jutottam, hogy a 3–4. osztályos olvasókönyvek általam vizsgált fejezeteinek szerkezeti és tartalmi felépítését újra kellene gondolni, szerkeszteni és írni. Erősíteni kell a történelmi szövegek nevelő hatását, problémacenterikussá kell őket alakítani. A gyerekeket gondolkodni kell megtanítani általuk — s ehhez szövegértésen és -értelmezésen át vezet az út —, mivel a történelmünkről gondolkodás alsó tagozaton fontosabb a tananyagnál. Viszont csak a jó tananyag lehet alapja a gondolkodás fejlesztésének. Emiatt nem kerülhetjük meg a történelmi tények, események, nevek stb. közlését. Nem lehet tehát szembeállítani a gondolkodás fejlesztését a tananyaggal, elszakítani annak tartalmától. Gondolkodni nem lehet általában, csakis valamiről, témakörünkben a konkrét tényekről és azok összefüggéseiről.

Történelemközpontúbbá kell tenni az alsó tagozatos történelmi szövegek feldolgozását, mert jelen társadalmi körülményeink ezt szükségessé teszik. Ehhez új koncepcióra és több jó színvonalú történelmi olvasmányra lenne szükség. (A szövegek tényszerű hibáinak listázására hely hiányában itt nincs lehetőségem, de több mint 30 gépelt oldalon sorolom fel e hibákat, tárgyi tévedéseket dolgozatomban.)

Mivel új olvasókönyvek összcállítására anyagi bázis hiányában még jó ideig nem számíthatunk, összcállítottam olyan segédanyagokat, háttérinformációk gyűjteményét, melyek használata segíti ezen olvasmányok jobb feldolgozását is. Ilyen jellegű részek a történelmi személyiségek jellemvizsgálata, az olvasókönyvi szövegekben előforduló hibák, pontatlanságok korrigálása, elemzések az olvasókönyvek strukturális problémáiról, valamint a szövegekben előforduló történelmi-politikai alapfogalmak magyarázata. Ezt a segédletet megfelelő érdeklődés és a sokszorosítás biztosítása esetén kinek-kinek szívesen rendelkezésére bocsátom. Szeretnék ezzel is hozzájárulni, hogy a történelmi szövegek elemzését mások is hatékonyan összekapcsolhassák a tanulók személyiségének fejlesztésével — mint másodlagos, de el nem hanyagolható céllal.